

## LES GRILLES DE CORRECTION SONT-ELLES DES OUTILS EFFICACES POUR OBJECTIVER LA SUBJECTIVITÉ DES PRATIQUES ÉVALUATIVES DES ENSEIGNANTS UNIVERSITAIRES ?

**Riad MESSAOUR**

Université de Batna 2, Algérie  
Membre du laboratoire de recherche SELNoM  
Université de Batna 2, Algérie  
ORCID iD : [0000-0001-6797-5900](https://orcid.org/0000-0001-6797-5900)  
[r.messaour@univ-batna2.dz](mailto:r.messaour@univ-batna2.dz)

&

**Assia LAIDOUDI**

Université de M'sila, Algérie  
Membre du laboratoire de recherche SELNoM  
Université de Batna 2, Algérie  
ORCID iD : [0000-0001-7223-7822](https://orcid.org/0000-0001-7223-7822)  
[assia.laidoudi@univ-msila.dz](mailto:assia.laidoudi@univ-msila.dz)

**Résumé :** La grille de correction, supposée efficace pour objectiver la subjectivité de la correction, constitue le thème de notre étude centrée sur l'efficacité de cet outil de jugement utilisé par les enseignants universitaires algériens pour corriger les productions de leurs étudiants. L'expérimentation menée et la confrontation des écarts entre les notes attribuées avec et sans grille ont invalidé nos hypothèses : la grille ne garantit pas une correction objective des productions ; la spécialité des correcteurs et leur ancienneté ne constituent pas des facteurs décisifs dans l'objectivité de la notation.

**Mots-clés :** grille de correction ; objectiver ; subjectivité ; enseignants universitaires.

### ARE THE CORRECTION GRIDS EFFECTIVE TOOLS TO OBJECTIFY THE SUBJECTIVITY OF THE EVALUATIVE PRACTICES OF UNIVERSITY TEACHERS?

**Abstract:** Supposed to be effective in objectifying the subjectivity of the correction, the correction grid is the theme of our study centered on the effectiveness of this judgment tool; used by Algerian university teachers to correct the productions of their students. The experimentation carried out and the comparison of the differences between the scores assigned with and without the grid invalidated our hypotheses. In fact, the grid does not guarantee an objective correction of the productions; the specialty of the correctors and their seniority are not decisive factors in the objectivity of this correction.

**Keywords:** correction grid; objectify; subjectivity; university teachers.

### Introduction

Dans une perspective de compétences, l'évaluation s'effectue à partir de *situations*<sup>1</sup> complexes qui aboutissent à des productions. La correction de ces productions en exploitant

---

<sup>1</sup> Semblables aux situations d'intégration, les situations d'évaluation sont des situations contextualisées, complexes et significatives qui requièrent des apprenants la mobilisation de ce qui est appris pour résoudre les tâches prescrites (Parent, 2008).

des outils appropriés permettrait aux enseignants de formuler un jugement sur le degré de maîtrise des compétences visées à travers les programmes de formation. Contrairement aux épreuves constituées d'items (questions fermées, QCM, appariement...) dont la correction est aisée ; celles constituées de situations posent de nombreuses difficultés au moment de la correction ; d'où les problèmes de subjectivité inévitables lors de la correction des productions. Par subjectivité, nous entendons la diversité des regards portés sur une même production par les correcteurs. Il est question de « *ce qui appartient seulement au sujet pensant* » ou correcteur ; comme le précise Romainville (2011) dans son article intitulé « *Objectivité versus subjectivité dans l'évaluation des acquis des étudiants* ». Une telle subjectivité se concrétise notamment dans les écarts *significatifs*<sup>2</sup> éventuellement constatés entre les notes attribuées par plusieurs correcteurs aux mêmes productions des apprenants. La multi-correction est ainsi révélatrice de la divergence des jugements que les correcteurs pourraient porter aux productions, ou subjectivité. Celle-ci s'oppose à l'objectivité qui correspond à la constance des résultats obtenus, quel que soit le correcteur (Noel-Jothy & Sampsonis, 2006). Mentionnons que cette objectivité est un paramètre qui détermine la *fiabilité*<sup>3</sup> de l'évaluation (Mothe, 1975 ; Noel-Jothy & Sampsonis, 2006...). Bien que la subjectivité est à bannir pour une évaluation objective et valide des résultats des apprenants ; elle est inévitable dans tout processus évaluatif. Dans ce sens, Gérard affirme :

L'évaluation est subjective. Toujours. Inévitablement. Nécessairement » (2017 : 30). Il convient de ce fait de la contrôler, de l'encadrer (Romainville, 2011) ou de l'objectiver (Gérard, 2017), c'est-à-dire à rendre l'évaluation « la plus transparente possible, y compris en informant clairement les étudiants et, d'autre part, à lui donner des balises rigoureuses qui, à défaut d'être totalement objectives, permettront de ne pas laisser partir le processus dans tous les sens.

(2017 : 39-40)

Objectiver la correction, phase à laquelle la subjectivité est souvent associée (CECRL, 2011), nécessite le recours à des outils particuliers. Ce sont les grilles de correction, appelées également grilles critériées ou critérielles, que de nombreux auteurs à l'instar de Roegiers (2005) ; Gérard (2009) ; Côté, Tardif et Munn (2011) ... préconisent pour une *correction objectivée* des productions, un concept que nous empruntons au CECRL (2011). La littérature scientifique (Roegiers, 2005, Gérard, 2009 ; Côté, Tardif et Munn, 2011...) a souvent vanté les mérites de ces grilles, dont les critères et indicateurs sélectionnés, lorsqu'ils tiennent compte de certaines exigences, assurent une évaluation assez objective des productions des évalués. Une telle affirmation est toutefois sujette à quelques réserves si nous tenons compte des écarts entre les notes, souvent constatés lors de la multi-correction des productions des évalués (dissertations, commentaires...). Ce constat est à l'origine de la présente étude qui se propose de déterminer le degré d'utilité des grilles de correction dans l'objectivation de la correction des enseignants universitaires exerçant à l'université Batna 2, et ce, en répondant aux questions qui suivent : à quel point les grilles de correction contribuent-elles à objectiver la subjectivité des enseignants universitaires ? Permettent-elles réellement de réduire les écarts entre les notes attribuées par les

<sup>2</sup> Le degré d'importance des écarts constatés entre les notes attribuées par les correcteurs relève d'une décision purement subjective : l'écart-type 3 retenu dans nos systèmes éducatif et universitaire n'a pas d'explications scientifiques précises.

<sup>3</sup> La fiabilité est un critère important en évaluation. Cette qualité renvoie à la constance des résultats obtenus par les évalués dans des tests passés dans les mêmes conditions.

correcteurs ? Par quels facteurs les écarts éventuels seraient-ils expliqués ? De prime abord, il semble que : les grilles de correction soient des outils efficaces pour objectiver la subjectivité des enseignants universitaires ; les écarts entre les notes attribuées en recourant à la grille soient nettement moins importants que ceux des notes obtenues sans grille ; la spécialité des correcteurs et leur ancienneté expliquent des écarts entre les notes attribuées : les enseignants qui se spécialisent en didactique et ceux qui ont une certaine ancienneté attribueraient des notes plus objectives que leurs collègues. En vue de vérifier nos hypothèses, le recours à l'expérimentation s'impose. La confrontation de deux catégories de notes attribuées à des productions écrites collectées nous permettra de vérifier le rôle des grilles de correction. La première catégorie de notes est attribuée sans recourir à des critères tandis que la seconde évalue les productions en utilisant une grille aux critères et indicateurs précis. Cette démarche que nous expliquerons de manière détaillée dans l'élément « Méthodologie » doit être précédée par quelques précisions théoriques, que nous jugeons nécessaires, sur la subjectivité et sur les grilles de correction.

### 1. Précisions théoriques

La subjectivité, qui se situe à plusieurs niveaux (Pilliner, 1968 ; Romainville, 2011...), est souvent associée à la notation (correction) ; dans la mesure où elle correspond à l'instabilité des notes attribuées par les correcteurs à une même production (CECRL, 2011 ; Gérard, 2017...). Cette subjectivité doit être objectivée, en recourant à des outils comme la grille de correction, un outil de jugement qui assure la *fidélité de la notation*, selon Riba et Mègre (2014). Pour une correction objectivée des notes, la grille exploitée doit être constituée de critères (regards ou points de vue portés à la production), qui se subdivisent en *indicateurs* ou éléments observables (Scallon, 2004 ; Bourguet, 2017...). Roegiers (2004, 2005) et Gérard (2006, 2009) affirment que les critères sélectionnés devraient être pertinents, indépendants, pondérés et peu nombreux. Dans ce contexte, Gérard (2009) préconise le recours à quatre critères dans une grille : trois critères minimaux et un critère de perfectionnement. Précisions que les correcteurs ne doivent pas attribuer aux critères de perfectionnement plus que le quart de la note totale : c'est la règle des  $\frac{3}{4}$  (De Ketele, 1996 ; Roegiers, 2000 ; Gérard, 2009...).

### 2. Méthodologie

En vue de répondre à notre question, le recours à l'expérimentation s'impose. Une vingtaine d'enseignants, exerçant à l'université de Batna 2 ont été sollicités pour la multi-correction des productions collectées. Ces enseignants ont été répartis sur deux groupes. Le premier est constitué des enseignants qui ont corrigé les productions en utilisant la grille conçue. Quant au second, il regroupe ceux qui les ont corrigées sans utiliser la grille. Leur jugement est ainsi fondé sur l'impression (aucun critère de correction n'est défini). Cette correction aboutit à des notes qui seront comparées pour vérifier si des écarts significatifs existent entre les notes attribuées dans les deux modes de correction. C'est ainsi que les méthodes expérimentale et comparative se combinent pour obtenir des données quantitatives et qualitatives dont l'analyse permettra de répondre à nos questions.

#### 2.1. Population

Les participants à notre étude sont des enseignants universitaires exerçant à l'université de Batna 2. Leur sélection étant aléatoire, ces participants sont de spécialités différentes : nous distinguons onze (11) enseignants qui se spécialisent en Didactique, cinq

(05) en Littérature et quatre (04) en Sciences du langage. La durée de leur exercice à l'universitaire est également variée : nous comptons six (06) enseignants dont l'ancienneté n'a pas atteint 5 ans ; cinq (05) enseignants dont la durée d'exercice varie entre 5 et 10 ans ; et neuf (09) enseignants qui ont plus de dix ans d'ancienneté.

## 2.2. Productions

Au total, vingt (20) productions écrites réalisées par des étudiants de Master 1, issus de l'université de Batna 2, pour répondre au sujet qui suit : « Le processus de la mémorisation est important dans la vie de l'être humain. Son apprentissage et ses expériences, bonnes ou mauvaises, contribuent à la construction de sa personnalité ». Rédigez un texte dans lequel vous expliquerez le caractère vital de l'oubli dans l'équilibre de l'être humain en mettant en œuvre les fonctions du langage appropriées (caractéristiques du texte explicatif, procédés explicatifs). Cette consigne ne vise pas l'évaluation de compétences disciplinaires liée à une matière précise retenue au Master 1. Seule la compétence linguistique est évaluée par les correcteurs participant à notre étude, dont une catégorie a recours à la grille de correction proposée. Il convient de mentionner que seuls les critères étaient communiqués aux étudiants. Nous reconnaissons l'importance de leur communiquer la grille dans la précision des attentes des correcteurs et l'amélioration de la qualité des productions. Mais, la présente contribution pointe le rôle de la grille dans la réduction de la subjectivité du point de vue des enseignants. La grille de correction exploitée dans notre expérimentation par les enseignants sollicités pour la multi-correction des productions collectées sera exposée dans l'élément qui suit.

## 2.3. Grille de correction

La grille de correction exploitée par les correcteurs est conçue par Messaour Riad, qui s'est appuyé sur les travaux de Roegiers (2004, 2005) ; Gérard (2009) ; Côté, Tardif et Munn (2011) ... Pour se conformer aux exigences théoriques préconisées par les auteurs cités, l'auteur a proposé un nombre restreint de critères. Au total, cinq critères sont retenus : trois critères minimaux (pertinence, correction, cohérence) et deux critères de perfectionnement (originalité de la production et présentation de la copie). Chaque critère est détaillé en indicateurs qui orientent les correcteurs vers les éléments à observer dans les productions des étudiants.

Ainsi, la pertinence englobe trois indicateurs :

- Le respect de la consigne,
- L'utilisation des ressources,
- La clarté des idées.

Pour la correction, deuxième critère minimal, elle se concrétise dans :

- La correction orthographique,
- La construction des phrases,
- La clarté du vocabulaire.

Quant au dernier critère minimal (la cohérence), elle est définie par :

- La structure du texte,
- La progression des idées.

À ces critères minimaux, la note de 17 sur 20 est attribuée par l'auteur ; ce qui signifie le respect de la règle des  $\frac{3}{4}$  précédemment évoquée. Les critères minimaux, eux, sont notés sur 03 points. Il s'agit de :

- L'originalité est définie par deux indicateurs : l'originalité nouveauté des idées et celle de l'expression.
- La présentation du texte, deuxième critère de perfectionnement, englobe : la lisibilité de l'écriture et la mise en page.

Cette grille conçue est communiquée à dix enseignants universitaires qui l'ont exploitée pour corriger les productions des étudiants. Les notes attribuées par ces enseignants et celles attribuées sans recours à la grille de correction seront exposées puis analysées dans les éléments qui suivent.

### 3. Résultats

Les tableaux ci-dessous exposent les notes attribuées par les deux catégories des enseignants universitaires. Certaines données (l'écart maximal et la moyenne) seront investies pour la confrontation de la correction avec grille à la correction sans grille.

**Tableau 1. Notes attribuées sans recourir à la grille conçue**

	É <sup>4</sup> 11	É 12	É 13	É 14	É 15	É 16	É 17	É 18	É 19	É 20	M <sup>5</sup>	Écarts <sup>6</sup>
C <sup>7</sup> 1	16	13,5	13	14	15	13	16	16	15	15	14,65	03
C2	13	8	8	13	10	7	12	5	9	12	9,7	08
C3	8	1	9	4	7	5	5	5	5	8	5,7	08
C4	10	1	15	4	7	6	5	5	5	7	6,5	14
C5	10	8	10	11	12	8	12	13	11	11	10,6	05
C6	11	1	10	9	10	8	2	13,5	4	4	7,25	12,5
C7	9	2	8	5	7	7	7	5	5	7	6,2	07
C8	9	1	8	7	8	7	2	2	4	9	5,7	08
C9	7	0	8	5	7	5	2	2	3	5	4,4	08
C10	10	0	8	5	7	6	2	4	3	4	4,9	10
C11	13	8,5	10	10	8	6	10	8	9	11	9,35	07
C12	12	6	8	8,5	8	6	5	1	7	9	7,05	11
C13	16	0	10	14	12	13	10	12	7	11	10,5	16
C14	9	5	9	6	10	6	5	2	5	6	6,3	08
C15	11	5	9	12	12	6	5	11	7	5	8,3	07
C16	13	0	8	10	10	5	10	2	3	6	6,7	13
C17	14	10	10	14	13	10	14	14,5	10	14	12,35	04,5
C18	12	6	9	9	12	8	7	10	10	12	9,5	06
C19	11	7	8	9	10	7	5	10	5	9	8,1	06
C20	16	16	12	14	13	14	18	14	14	15	14,6	06
											8,4	8,4

*La source : Tableau conçu par les auteurs*

<sup>4</sup> É : Évaluateur.

<sup>5</sup> M : Moyenne.

<sup>6</sup> Écart entre la note inférieure et la supérieure.

<sup>7</sup> C : Copie.

La lecture de ce premier tableau où les notes sont attribuées sans recourir à une grille révèle que les écarts maximaux varient entre 03 et 16 points. La moyenne de ces écarts est estimée à 8,4. Quant aux notes attribuées par la correction guidée par la grille, elles sont exposées dans le tableau qui suit :

**Tableau 2. Notes attribuées en utilisant la grille conçue**

	É <sup>8</sup> 1	É 2	É 3	É 4	É 5	É 6	É 7	É 8	É 9	É 10	M <sup>9</sup>	Écarts
C1	14,5	13	14,5	15	12,5	12	16	13,5	14,5	14	14	04
C2	5,5	10	9,5	10,5	6	6	13,5	8	11	11	9,1	08
C3	2	2	6,5	8	2,5	3,5	7,5	5,5	7,5	9	5,4	07
C4	6	4	6,5	6	1,5	5	7,5	4	9	10	5,9	8,5
C5	5,5	11	7,5	13,5	12	8,5	16,25	13,5	13	15	11,3	10,75
C6	10,5	5	14,5	7	5,5	7,5	8,5	6,5	9	8,5	8,4	09,5
C7	2,5	2	5,5	6	4,5	6,5	7	8	6	4,5	5,25	04
C8	2,5	1	7,5	5	9,5	6,5	3,5	5,5	7,5	6,5	5,5	08,5
C9	3,5	2	4,5	4	2,5	5,5	5	2,5	7,5	5,5	4,4	05,5
C10	2,5	5	4,5	4	3,5	6,5	3	2	6,5	3,5	4,1	04,5
C11	2,5	8	10	13	6,5	6,5	15	7	13	4,5	8,6	10,5
C12	2,5	9	8	8	7	7,5	4	6	8,5	4,5	6,5	06
C13	7,5	11	7	10	9,5	11	12,5	8	8,5	10	9,5	05
C14	3,5	8	8,5	8	5,5	7,5	3,25	6	7,5	6	6,3	05,25
C15	14,5	8	13	7,5	9,5	8,5	13,5	8	11,5	10	10,4	06,5
C16	2	6	5	4	7	4,5	7	5	6,5	4	5,1	05
C17	7,5	14	14,5	14,5	10,5	10	14,5	14,5	13,5	3,5	11,3	07
C18	4,5	5	14	8,5	12,5	7,5	14,5	11	10	7	9,4	10
C19	1,5	4	8	7	11	7	15,5	8	6,5	10	7,8	14
C20	13	15	18	16	15	12	18	16	16,5	15	15,4	06
											08,2	7,2

*La source : Tableau conçu par les auteurs*

Les écarts maximaux enregistrés varient entre 04 et 14 ; avec une moyenne de 7,2. Cette moyenne, pourtant inférieure à celle des écarts enregistrés dans la multi-correction sans grille, révèle que la subjectivité des enseignants universitaires est inévitable étant donné que la grille conçue n'a pas abouti à une correction entièrement objective.

#### 4. Analyse

Il est déjà prouvé que la multi-correction fondée sur l'impression est subjective. De Landsheere (2000) dans son ouvrage « *Évaluation continue et examen- Précis de docimologie* » recense certaines études qui font état du désaccord entre les correcteurs appelés à corriger les productions écrites des apprenants. Ainsi, Piéron (1963) rapporte les divergences

<sup>8</sup> É : Évaluateur

<sup>9</sup> M : Moyenne

significatives entre les notes attribuées par 76 correcteurs : les notes attribuées varient en effet entre 0 et 13 points. Ces divergences sont également mentionnées dans les interrogations orales. Dans ce sens, De Landsheere précise : « *Tous les docimologistes s'accordent pour reconnaître encore plus de discordances lors d'interrogations orales que pour les épreuves écrites* » (2000 : 40). Si les écarts entre les notes attribuées par les correcteurs lors de la multi-correction fondée sur l'impression paraissent évidents, ceux repérés chez les correcteurs se servant de la grille ne le sont pas. Alors que cet outil de jugement est censé contrôler la subjectivité des correcteurs, les notes attribuées par les correcteurs participant dans notre étude révèlent les limites de la grille dans l'objectivation de la subjectivité de la correction. Cette affirmation, qui invalide notre hypothèse, correspond en réalité à ce que Romainville avance dans son article « *Objectivité vs subjectivité dans l'évaluation des acquis des étudiants* ». Cet auteur dénonce en effet l'instabilité des notes en dépit du recours à des critères identiques lors de la multi-correction. Il précise :

Même quand les correcteurs se réfèrent à des critères identiques, ils ne leur attribuent pas toujours la même signification et ils ne les font pas intervenir selon la même pondération, ce qui explique que des commentaires identiques ou proches apparaissent sur des copies ayant obtenu des notes très différentes ou que des notes identiques soient justifiées par des commentaires antinomiques (2011).

En lisant attentivement cette citation, nous réalisons que les critères évoqués par cet auteur ne sont pas structurés en grille de correction dans la mesure où celle-ci est constituée de critères pondérés ; ce qui permet aux correcteurs de leur attribuer des valeurs identiques. Cela ne signifie pas l'objectivité des notes attribuées ; comme le précisent les exemples cités par Romainville (2011).

Le premier exemple consiste à attribuer des notes divergentes à des productions dont les annotations sont identiques, ce qui signifie l'accord des correcteurs sur la qualité des productions. Cet accord -qui se concrétise dans les jugements identiques formulés- ne se traduit pas cependant dans des notes identiques. Un tel cas révèle que la complexité de l'acte évaluatif réside essentiellement dans la traduction du jugement en une appréciation numérique qui y correspond. Quant au second exemple, où des copies dont les commentaires sont divergents obtiennent des notes identiques, il révèle que les notes dites objectives correspondent parfois à des jugements subjectifs. Cela signifie que la vraie note est réellement un mythe, car toute note est relative (De Landsheere, 2000). Ce second cas est également indicateur de la complexité de l'interprétation numérique de la qualité des productions corrigées. Pour gérer cette complexité, les grilles contiennent des critères qui sont définis par des indicateurs qui permettent aux correcteurs de mesurer la maîtrise de chacun des critères retenus, dont la valeur numérique est déterminée. En dépit de ces précisions, la grille expérimentée a abouti à des notes subjectives : les écarts sont en effet significatifs lors de la multi-correction orientée par la grille. Quels sont alors les facteurs qui expliquent la divergence des notes attribuées par les enseignants universitaires sollicités ?

#### *-Ancienneté et subjectivité*

En vue de vérifier si les enseignants ayant une certaine ancienneté attribuent des notes plus objectives que leurs collègues, nous exposerons dans ce qui suit les écarts maximaux des notes attribuées<sup>10</sup>.

<sup>10</sup> Nous devons mentionner que seuls les écarts des notes attribuées par les correcteurs recourant à une grille sont exposés ; le nombre des correcteurs qui n'ont pas utilisé la grille étant restreint.

Tableau 3. Les écarts des notes et ancienneté des enseignants

Ancienneté (0-5)	E1	3	Ancienneté (5-10)	E1	2.5
	E2	5		E2	5.5
	E3	6		E3	3.5
	E4	7		E4	6
	E5	9		E5	3.25
	E6	4		E6	2.25
	E7	7		E7	2.5
	E8	3		E8	4
	E9	4		E9	5
	E10	11.5		E10	4.5
	E11	5.5		E11	8.5
	E12	4		E12	4.5
	E13	5		E13	4.5
	E14	7		E14	4.25
	E15	5		E15	5.5
	E16	7		E16	3
	E17	9.5		E17	1
	E18	9.5		E18	7.5
	E19	6		E19	7.5
	E20	6.15		E20	3
M	3	M	4.42		

*La source : Tableau conçu par les auteurs.*

La comparaison des écarts maximaux des notes attribuées révèle que les enseignants, ayant exercé de 5 à 10 ans, ont tendance à noter plus objectivement que leurs collègues dont l'ancienneté ne dépasse pas 5 ans. Toutefois, la moyenne des écarts 4,42 - jugée plus objective comparée à la moyenne 6,15- ne signifie pas l'objectivité de la correction de ces enseignants. Il s'agit en effet d'une moyenne importante qui exprime la subjectivité des correcteurs, quelle que soit leur ancienneté. Mentionnons que la correction objectivée dans notre contribution renvoie aux corrections qui aboutissent à des notes dont la moyenne des écarts ne dépasse pas 3 points. La variable ancienneté n'est pas alors décisive dans l'objectivité de la correction.

#### *-Spécialité et subjectivité*

Les chiffres présentés dans le tableau ci-dessous permettent la comparaison des pratiques évaluatives des correcteurs constituant notre échantillon à partir de la variable spécialité. Rappelons que seuls les écarts maximaux repérés dans les deux modes de correction seront exposés.



Tableau 4. Les écarts des notes et spécialités des enseignants

		Avec GR	Sans GR		Avec GR	Sans GR		Avec GR	Sans GR
Didactique des langues (DDL)	E1	3	3	Littérature (LITT)	1.5	0	Sciences du langage (SDL)	2.5	1
	E2	8	4		5	8		5	4
	E3	6	8		6.5	3		4	1
	E4	3.5	14		8.5	5		4	2
	E5	10.7	4		3	3		4.5	3
	E6	9.5	9		3	2.5		2.5	1
	E7	5	6		3.5	4		1.5	2
	E8	6.5	8		4	7		1	0
	E9	3	6		3	5		2	0
	E10	2.5	3		1.5	6		0	1
	E11	12.5	4		2.5	5		6.5	4
	E12	6.5	11		2.5	11		1	2.5
	E13	5.5	5		2	4		2.5	1
	E14	5.25	7		0.5	7		0	0
	E15	7	10		2	0		3	6
	E16	5	4		3	11		2	5
	E17	5.5	6		7	0.5		3.5	4
	E18	9.5	5		5.5	2		2.5	1
	E19	11.5	6		3	1		0.5	2
	E20	5	6.3		1	2		4.5	0
M	6.4	3	3.4	4.35	2.6	2.02			

*La source : Tableau conçu par les auteurs.*

Il ressort de la comparaison des moyennes des écarts obtenus dans les trois spécialités que les enseignants qui se spécialisent en DDL, contrairement à nos hypothèses précédemment formulées, n'attribuent pas des notes plus objectives que celles de leurs collègues des deux autres spécialités (LITT et SDL). D'ailleurs, ces enseignants semblent attribuer des notes plus subjectives : la moyenne des écarts atteint en effet 6 points. Cette moyenne est toutefois stable dans les deux modes de correction : la correction orientée par la grille est aussi subjective que celle qui n'y recourt pas. Si la grille s'est montrée sans efficacité pour les enseignants qui se spécialisent en DDL, ceux qui se spécialisent en LITT ont pu bénéficier de la grille conçue. La moyenne des écarts indique en effet une correction plus objective chez les enseignants ayant exploité la grille ; même si cette moyenne dépasse la norme fixée (3 points)<sup>11</sup>. La dernière catégorie des enseignants, ceux qui se spécialisent en SDL, a attribué des notes assez subjectives : la moyenne des écarts est estimée à 2 points. Toutefois, la correction est plus objective dans les copies qui étaient corrigées sans recourir à la grille. La moyenne des écarts repérés dans la correction sans grille (2,02) est en réalité inférieure à celle de la correction exploitant la grille (2,6) ; ce qui renforce notre conclusion précédemment formulée : incapacité de la grille à assurer une correction objectivée des productions. La variable spécialité semble de prime abord décisive dans la subjectivité des

<sup>11</sup> Cet écart est retenu en tenant compte des instructions officielles dans les systèmes éducatif et universitaire où la correction sera objectivée si l'écart entre deux notes attribuées ne dépasse pas 3 points.

enseignants : la correction est en effet objective chez les enseignants qui se spécialisent en SDL dans la mesure où la moyenne des écarts est significativement plus réduite. Cependant, la moyenne des écarts des notes attribuées en recourant à la grille est plus importante ; un résultat qui s'applique même aux enseignants qui se spécialisent en DDL. Cela ne remet pas en question la validité de notre conclusion : l'incapacité de la grille en tant qu'outil de jugement à encadrer l'inévitable subjectivité des enseignants universitaires. Comme les variables retenues n'apportent pas des précisions satisfaisantes, nous étudierons dans ce qui suit quelques facteurs qui pourraient réduire l'utilité des grilles de correction.

- **Les conditions de la correction** : ces conditions regroupent les effets fréquemment cités dans les travaux scientifiques (Ndinga, 2011 ; Romainville, 2011...) pour expliquer la subjectivité des enseignants. Il s'agit de l'effet de halo, l'effet de contamination, l'effet de fatigue...
- **La sévérité des correcteurs** : nous distinguons les correcteurs sévères des correcteurs indulgents ; ce qui pourrait expliquer parfois les écarts significatifs entre les notes.
- **La situation d'évaluation** : la situation proposée aux étudiants, qui ne fournit pas aux étudiants les informations (supports) nécessaires sur le thème à traiter, pourrait expliquer cette subjectivité dans la mesure où certains enseignants seraient subjugués par la densité informative des productions réalisées par les évalués, même si ce critère ne figure pas dans la grille proposée.
- **Critères établis par les correcteurs** : certains correcteurs précisent eux-mêmes des critères personnels, qui ne sont pas explicitement formulés ; une pratique qui rend difficile l'objectivation de la subjectivité.

Outre ces facteurs non exhaustifs qui pourraient altérer l'objectivité des résultats, rappelons la divergence des significations attribuées aux critères ; lorsque ceux-ci ne sont pas clairement définis (Romainville, 2011).

## 5. Discussion

La question de l'utilité de la grille de correction -soulevée dans notre contribution- est déjà abordée dans les travaux de Roegiers (2005), Gérard (2009), Romainville (2011) ... ; dont les résultats oscillent entre avantages et limites de cet outil de jugement. Cependant, les études nationales qui lui sont consacrées demeurent restreintes, voire inexistantes. Certes, des articles sont publiés dans des revues nationales pour étudier le rôle des grilles de correction dans l'amélioration des compétences rédactionnelle, orale... (Saadi, 2018 ; Guettala, 2021...). Mais, les grilles y sont réduites à des listes de vérification<sup>12</sup> qui identifient les forces et les faiblesses des apprenants ainsi que les attentes des enseignants. Contrairement à ces travaux, notre étude vérifie l'utilité de la grille de correction dans l'objectivation de la subjectivité des correcteurs ; et ce à travers l'expérimentation et la confrontation des notes attribuées avec et sans recours à cet outil. Les résultats auxquels nous sommes parvenus ne pourront toutefois être validés en les confrontant à ceux d'études similaires dans la mesure où la littérature scientifique consultée ne fait pas état de travaux sur les limites des grilles de la correction. Une telle situation rend nécessaire l'intervention des chercheurs algériens qui doivent mener des études profondes sur la subjectivité de la

<sup>12</sup> Distinctes des grilles de correction, les listes de vérification sont des outils qui permettent la présence d'indicateurs précis dans les productions des apprenants. Elles sont essentiellement adaptées aux évaluations formatives.

correction pour en identifier les origines ; proposer les outils (grilles) efficaces, les expérimenter, les valider ; et former les correcteurs à leur exploitation.

## Conclusion

La subjectivité de la correction étant inévitable, l'objectiver par des outils efficaces devient nécessaire. La grille de correction est l'outil préconisé par la littérature scientifique consultée pour réduire les écarts significatifs entre les notes attribuées par les correcteurs lors de la multi-correction. Constatant que les écarts entre les notes subsistent en dépit du recours à la grille, notre étude se propose d'étudier son rôle pour vérifier si la grille est un outil de jugement qui assure la subjectivité et des facteurs comme la spécialité des correcteurs et leur ancienneté expliquent les écarts repérés entre les notes attribuées. S'intéresser au rôle de la grille de correction nous semble légitime dans la mesure où les critères qui la constituent, les indicateurs qui définissent les critères retenus et la précision de l'échelle de notation sont des éléments qui pourraient atténuer les divergences entre les points de vue des correcteurs. L'expérimentation menée et la confrontation des écarts repérés ont toutefois invalidé nos hypothèses. Il s'est avéré que la grille de correction n'est pas un outil efficace pour objectiver la subjectivité des correcteurs : les écarts constatés dans la correction orientée par la grille sont aussi importants que ceux repérés dans la correction sans grille. D'ailleurs, la spécialité des correcteurs et leur ancienneté ne constituent pas des variables décisives dans la subjectivité de la correction. Dans cet ordre d'idées, la littérature scientifique énumère plusieurs facteurs qui engendrent la subjectivité dans la correction comme les effets de halo, de contamination... À ces facteurs, s'ajoutent la nature de la situation évaluative, la validité de la grille conçue, la capacité des correcteurs à utiliser correctement la grille, la sévérité ou l'indulgence des correcteurs... Ces résultats auxquels nous sommes parvenus sont à appuyer par des études similaires portant sur un échantillon plus représentatif et exploitant des méthodes de collecte plus variées. Nous devons souligner que la comparaison des écarts entre certaines catégories n'était pas possible dans notre étude en raison de la sélection aléatoire de notre échantillon restreint ; une limite qui rend nécessaire la sélection minutieuse d'un nombre suffisant de correcteurs pour des résultats plus valides. Outre la représentativité de l'échantillon, le recours à des entretiens nous paraît important pour des précisions sur les notes attribuées par les correcteurs, les significations données aux critères... Quels que soient l'échantillon sélectionné et les méthodes investies, les études à mener doivent nécessairement parvenir à des outils permettant d'éradiquer la correction fondée sur l'impression qui n'est pas rejetée par certains enseignants. S'appuyer sur des outils comme la grille est en effet le premier pas vers des outils plus efficaces ; dont l'utilisation réussie dépend de la qualité des formations programmées.

## Références bibliographiques

- Bourguet, E. (2017). Comment intégrer des éléments contextuels lors de l'évaluation individuelle d'étudiants en cours de langue étrangère ? Dans V. Roulin, A-C. Allin-Pfister & D. Berthiaume (dir.), Comment évaluer les apprentissages dans l'enseignement supérieur professionnalisant ? Regards d'enseignants (91-99). Louvain-La-Neuve : De Boeck supérieur.
- Conseil de l'Europe. (2001). Cadre européen commun de référence : apprendre, enseigner, évaluer. Strasbourg : Éditions Didier.
- Côté, R. ; Tardif, J. & Munn, J. (2011). Élaboration d'une grille d'évaluation. Atelier pédagogique à l'intention des enseignants universitaires. Groupe ECEM.

- De Ketele, J. M. (1996). L'évaluation des acquis scolaires : quoi ? Pourquoi ? Pourquoi ?  
Revue tunisienne des Sciences de l'Éducation, 23, 17-36.
- De Landsheere, G. (2000). Évaluation continue et examens - Précis de docimologie.  
Bruxelles : Éditions LABOR.
- Gérard F-M. (2017). Objectiver la subjectivité. In D. Leduc & S. Béland (dir.), Regards sur  
l'évaluation des apprentissages en arts à l'enseignement supérieur, Tome 1. Québec  
: Presses de l'Université du Québec, pp. 29-47.
- Gérard, F. M. (2006). L'évaluation des acquis des élèves dans le cadre de la réforme  
éducative en Algérie. Dans N. Toualbi-Thaâlibi (dir.), Réforme de l'Éducation et  
Innovation Pédagogique en Algérie (85-124). UNESCO-ONPS.
- Gérard, F. M. (2009). Évaluer les compétences : Guide pratique. Louvain-La-Neuve : De  
Boeck.
- Guetala, A. (2021). L'impact d'une grille d'évaluation critériée et élaborée sur  
l'amélioration des compétences rédactionnelles en FLE au supérieur. Revue des  
Sciences Humaines, 21 (2), 1168-1183.
- Mothe, J-C. (1975). L'évaluation par les tests dans la classe de français. Paris : Hachette.
- Ndinga, P. (2011). Validité du jugement professionnel des enseignants du primaire dans un  
contexte d'approche par compétences. Dans R. Gilles, K. Paquette-Côté & D. Magis,  
Des mécanismes pour assurer la validité de l'interprétation de la mesure en  
éducation : l'évaluation. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Noël-Jothy, F. & Sampsonis, B. (2006). Certifications et outils d'évaluation en FLE. Paris :  
Librairies Hachette et Larousse.
- Piéron, H. (1963). Examen et docimologie. Paris: PUF.
- Pilliner, A.E.G. (1968). Subjective and Objective Testing. Dans A. Davies (ed.) Language  
testing symposium: A psycholinguistic approach (19-35). Oxford: Oxford University  
Press.
- Riba, P. & Mègre, B. (2014). Démarche qualité et évaluation en langues. Paris : Hachette  
Français Langue Étrangère.
- Roegiers, X. (2000). Une pédagogie de l'intégration. Bruxelles : De Boeck Université.
- Roegiers, X. (2004). L'école et l'évaluation. Bruxelles : De Boeck université.
- Roegiers, X. (2005). L'évaluation selon la pédagogie de l'intégration : Est-il possible  
d'évaluer les compétences des élèves ? Dans N. Toualbi-Thaâlibi & S. Tawil (dir.),  
La refonte de la pédagogie en Algérie : Défis et enjeux d'une société en mutation  
(107-124). Rabat : UNESCO-ONPS.
- Romainville, M. (2011). Objectivité versus subjectivité dans l'évaluation des acquis des  
étudiants. Revue Internationale de Pédagogie de l'Enseignement Supérieur [en  
ligne], 27 (2). Repéré à <http://journals.openedition.org/ripes/499>
- Saadi, Kh. (2018). Le rôle des grilles d'auto-évaluation dans le développement des  
compétences orale chez les étudiants de licence de français. Revue Akaf Ilmia, 10  
(3), 263-285.
- Scallon, G. (2004). L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences.  
St-Laurent, QC : ERPI.